

Всероссийский проект

Профильная школа — не для всех,
а для каждого

[Подробнее ↗](#)

[Рассказать коллегам ↗](#)



Проектная деятельность обучающихся группы психолого-педагогической направленности

Автор: руководитель группы психолого-педагогической направленности,
педагог-психолог, Романчук Ирина Геннадьевна

Проектная деятельность в педагогических классах и группах психолого-педагогической направленности имеет свои уникальные особенности, которые способствуют развитию учащихся и формированию необходимых компетенций для будущей профессии.

Работая над проектами, учащиеся развиваются навыки педагогической деятельности, учатся разрабатывать и реализовывать образовательные проекты, что помогает им погружаться в профессию учителя и взаимодействовать с детьми.

Проекты часто интегрируют знания из разных предметов (психология, методика преподавания, социология), что способствует более глубокому пониманию образовательного процесса.

Ученики исследуют разные методы обучения, оценивают их результативность и создают свои собственные подходы, что способствует развитию их аналитических навыков и критического мышления.

Уникальность проектной деятельности заключается в работе как индивидуального характера, так в группах, что способствует развитию коммуникативных навыков и умения работать в команде.

Проекты часто включают практическую составляющую, например, проведение уроков для младших классов или разработку учебных материалов, что помогает учащимся применить теоретические знания на практике.

Важным элементом проектной деятельности является получение обратной связи от преподавателей и сверстников, а также рефлексия по итогам выполненной работы, что способствует самоанализу и личностному росту.

Проекты могут быть связаны с актуальными проблемами образования, что делает их более интересными и значимыми для учащихся.

В проектной деятельности активно используются информационные технологии (например, создание презентаций, использование образовательных платформ), что способствует цифровой грамотности учащихся.

Преподаватели играют ключевую роль в проектной деятельности, предоставляя методическую поддержку и направляя учащихся в процессе реализации проектов.

Оценка проектной деятельности может включать как количественные (например, оценка качества работы), так и качественные показатели (например, креативность, оригинальность идеи).

Таким образом, мы считаем, что проектная деятельность в педагогических классах и группе психолого-педагогической направленности способствует не только подготовке будущих педагогов, но и формированию у них навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Ниже прилагаются материалы проектных работ обучающихся педагогической группы, представленные для защиты по итогам работы за год.

**Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Лицей №36» (г. Осинники)**

Психология

**ВЛИЯНИЕ СКАЗКИ НА
РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА**

Автор
Васичкина Полина,
учащаяся 10а класса
МБОУ «Лицей №36» (г. Осинники),
учащаяся педагогического класса
Руководитель
Мостокалова Оксана Викторовна,
педагог-психолог
МБОУ «Лицей №36» (г. Осинники)

Оглавление

Введение	3
1. Теоретический анализ проблемы формирования личности подростка современной психологической литературе	4
1.1. Развитие самосознания и идентичности личности подростка	4
1.2. Сказка как средство развития самосознания личности подростка	5
1.3. Концептуальное обоснование влияния сказки на развитие самосознания подростка	8
2. Экспериментальное исследование влияния работы со сказкой на развитие самосознания личности подростка	10
2.1. Организация исследования	10
2.2. Анализ результатов диагностики	11
Заключение	13
Литература	14

Введение

Подростковый возраст является чрезвычайно важным этапом развития самосознания (Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин, И. С. Кон, Э. Эриксон).

Возникновение потребности в знании собственных особенностей, интереса к себе и размышлений о себе является характерной особенностью подростков. Самосознание представляет собой совокупность всех представлений о себе, на которых базируется эмоциональное отношение к себе и самооценка.

В отечественной психологии возникновение и развитие *самосознания* рассматривают как центральное психологическое новообразование подросткового возраста. Л. С. Выготский считал, что самосознание подростка есть социальное сознание, перенесённое внутрь (1983).

В основной школе учащиеся начинают овладевать высшими формами мыслительной деятельности — теоретическим, формальным, рефлексивным мышлением. Умение оперировать гипотезами как отличительный инструмент научного рассуждения — одно из важнейших достижений подростка в познавательном развитии.

Согласно возрастной периодизации американского психолога Э.Эрикссона, пятая стадия - отрочество (11 – 20 лет) – ставит задачу первого целостного осознания себя и своего места в мире. Перед подростком стоит задача объединения на новом уровне все, что он знал и знает о себе, о своих социальных ролях в целое и спроектировать это представление в понятии *«Кто-Я?»*. Положительной полюс решения этой задачи – идентичность отрицательный – «диффузия идентичности» [8].

Новообразования подросткового возраста (Л. С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, Э.Эрикссон) позволяют дифференцировать те конкретные универсальные учебные действия, которые находятся в сенситивном периоде своего развития и являются ключевыми в определении умения учиться для основного общего образования.

Соответственно целью создания программ должны стать следующие личностные универсальные учебные действия: смыслообразование на основе развития мотивации и целеполагания учения; развитие Я-концепции и самооценки.

Психологами доказано (И.В. Вачков, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева), что сказка представляет собой эффективное средство развития самосознания т.е. уровня знания о своем Я, отношения к своему Я и управления своим Я и, как следствие, идентичности.

1.1. Развитие самосознания и идентичности личности подростка

Стадию развития человека от 11 до 14—15 лет в психологии традиционно называют подростковым, а также переходным трудным. Этот возраст исследовали много видные психологи.

Л.С. Выгодский первым указал на возникновения самосознания как центрального новообразования подросткового возраста.

Л.И. Божович полагала, что кризис подросткового возраста связан с возникновением **нового уровня самосознания**, характерной чертой которого является появление у подростков способности к и потребности познать самого себя как личность, обладающей именно ей, в отличие от других людей, присущими качествами. Это порождает стремление к самоутверждению, самовыражению, самовоспитанию.

Согласно разработанной В.И. Слободчиковым периодизации развития субъекта человеческих общностей на ступени *персонализации* (очевидно, наиболее располагающей к саморазвитию) мы имеем дело с двумя кризисами: детства (5,5 - 7,5 лет) и отрочества (11-14 лет). По мнению Г.А. Цукерман (1995), именно в начале подросткового возраста (10-12 лет) открывается первая реальная возможность «зачатия и рождения» индивидуализированного субъекта саморазвития.

Познавательное развитие подростка характеризуется становлением формального интеллекта (Ж.Пиаже). Подросток способен формулировать, проверять и оценивать гипотезы [8].

Новые интеллектуальные возможности постижения мира резко раздвигают границы внутренней жизни подростка: его мир наполняется идеальными конструкциями, гипотезами о себе, окружающих, человечества в целом. Теоритическое мышление позволяет подростку овладеть новым содержанием, формирует новый тип познавательных интересов, приводит к возникновению внутренней рефлексии.

Ключевым в теории американского психолога Эрика Эрикссона является понятие «идентичность».

Периодизация развития в оногенезе, разработанная Э.Эрикссоном носит название *этигенетической*.

Он полагал, что одна стадия развития не замещает другую, подстраивается к ней. Начало возраста – понятие весьма условное. Многие проблемы, осложнения, отклонения развития являются следствием неразрешенных периодов развития.

Согласно возрастной периодизации Э.Эрикссона, пятая стадия – отрочество (11 – 20 лет) – ставит задачу первого целостного осознания себя и своего места в мире. Перед подростком стоит задача объединения на новом уровне все, что он знал и знает о себе, о своих социальных ролях в целом и спроектировать это представление в понятии «Кто-Я?». Положительной полюс решения этой задачи – идентичность; отрицательный – «диффузия идентичности» [8].

Таким образом, подростковый возраст является чрезвычайно важным этапом становления нового уровня самосознания ("Я-концепция", рефлексия) и формирования идентичности. Возникновения потребности в знании собственных особенностей, интереса и размышлений о себе – является характерной особенностью подростков.

1.2. Сказка как средство развития самосознания личности подростка

Процесс познания Мира и собственных возможностей подобен сказочной дороге, полной неожиданных находок и приключений. А

сказочная история, передающая жизненный опыт многих поколений, наполненная удивительными образами, тайной и волшебством, — часто бывает самой короткой дорожкой, по которой можно подойти к внутреннему миру школьника, помочь ему понять «законы» окружающей действительности [5].

Главным средством психологического воздействия при работе со сказкой является метафора, как ядро любой сказки.

Один из самых авторитетных областей сказкотерапии психологов И.В. Вачков он подчеркивает, что используя метафорические ресурсы сказки, позволяет учащимся развивать самосознание, обеспечивая как контакт с самим собой, так и контакт с другими; строить эффективное взаимодействие между субъектами образовательного процесса, что создает условия для становления их субъектности [3].

Специалистами — практиками (Т.Я. Араюжаева, А.Х. Попова, И.В. Вачков) доказано, что сказка способствует формированию личности учащегося: способного быть самостоятельным в ситуации выбора и принятия решений, ответственного, умеющего отвечать за свои решения; для которого поиск решения в нестандартной ситуации — привычное явление; понимающего, что жизнь среди людей — это поиск постоянных компромиссов. Что кроме личного мнения, которое надо защищать и отстаивать, существуют и другие, которые так же имеют право на существование.

Психологи — сказкотерапевты отмечают (И.В. Вачков, Т.А. Зинкевич — Евтегнеева, А.В. Гнездилов), что осмысливая сказочные сюжеты, школьники учатся видеть самого себя в действиях, мыслях героев, живущих на страницах сказки, формируют определенное мнение о различных типах отношений, человеческих характерах. Образы героев как бы «приглашают» учащихся принять участие в процессе самопознания. В сказочных сюжетах закодировано: жизненный выбор, любовь, борьба со злом, преодоление себя, ответственность, взаимопомощь.

В настоящее время существует типология сказок, предложенная Т.Д.Зинкевич-Евстигнеевой, которая включает в себя художественные (народные и авторские), психотерапевтические, психокоррекционные, дидактические, медитативные.

И.В. Вачковым наряду с типологией сказок, предложенной Т.Д.Зинкевич-Евстигнеевой, был введен еще один вид сказок, психологические сказки (психосказки). Целями психологической сказки являются: раскрытие перед ребенком глубин его собственного внутреннего мира, развитие его самосознания, знакомство с основными психологическими понятиями, помочь на пути становления его личности. Заложенные в сказках метафоры оказываются волшебным инструментом, помогающим учащемуся лучше и глубже понимать себя, свой внутренний мир [2].

Сказка как путеводная звезда ведет через толщи веков, интегрируя в культуру. Восприятие сказочных коллизий помогает активизировать уже имеющийся жизненный опыт человека. Происходит развитие эмоциональной сферы через метафорические формы воплощения сказок, историй, притч, анекдотов. Это очень доступно ребенку и взрослому.

Развитие самосознания посредством сказки

Направленность	Название
Образ – Я	<i>И.Вачков</i> «Сказка о волшебных зеркалах», «Деревья характеры из волшебного леса», «Сказка об Имени», «Коряга». <i>В. Губарев</i> «В королевстве кривых зеркал»
Сказки, направленные на повышение самооценки, раскрытие изначального потенциала личности. Принятие себя.	<i>А.М. Волков</i> сказочная повесть «Волшебник Изумрудного города» <i>Адерсен Г.Х.</i> Гадкий утенок <i>Т.Д.Зинкевич-Евстигнеева</i> Сказки звездной страны «Зодикалии» <i>А. В. Гнездилов</i> «Сказки доктора Балу»

Поведенческий компонент	Л. Пантелеев «Две лягушки» Андерсен Г.Х. «Снежная королева» <i>Е.Шварц</i> «Сказка о потерянном времени» Фильм-сказка «Чародеи»
-------------------------	--

1.3. Концептуальное обоснование влияния сказки на развитие самосознания подростка

Программа внеурочной деятельности «Сказка ложь, да в ней намек...» рассчитана на 34 часа (1 час в неделю).

В основе реализации программы лежит системно-деятельностный подход. Основными формами организации занятий являются: тренинг, ролевая игра, практические занятия, аудио-видео урок, дискуссии. Программа предусматривает проведение занятий, интегрирующих в себе различные формы и приемы игрового обучения, проектной, изобразительной, и других видов деятельности.

С целью «расширения спектра альтернативных реакций» [6] широко использую проигрывание сказочных сюжетов, что позволяет учащимся моделировать различные типы поведения в разных ситуациях. Доказано, что чем больше моделей поведения, тем гибче социальный интеллект, тем лучше процесс социализации [6]. Посредством такой работы школьники учатся не только находить собственные ошибки в поведении, общении, деятельности, но и моделировать ситуации их изменения, подвергая анализу личную активность через самоанализ в контексте сказочного сюжета.

Игры сопровождаются развитием образного мышления, речевой деятельности и соответственно развитием самосознания. Происходит постепенная интериоризация социальных санкций, требований, норм и моделей поведения, которые преобразуются в индивидуальные ценности и включаются в Образ - Я.

Кроме того, в ходе реализации программы я широко использую постановку сказок. Школьники увлеченно распределяют роли, анализируют

характеры сказочных героев, совместно с родителями шьют костюмы. В течение подготовки к премьерному показу сказки учащиеся учились общаться, спорить, прислушиваться к другому мнению, отстаивать свою точку зрения.

Уверена, что этот ролевой проект: «Волшебник изумрудного города», «12 месяцев» послужили мощным инструментом для развития эмоционально – волевой сферы учащихся, их саморазвития и самопознания (рис. 1).



Рис. 1. Драматизация сказки «Двенадцать месяцев»

Снятию эмоционального напряжения, самопознанию, формированию самооценки содействуют такие формы работы со сказкой как рисование и сочинение сказок. На занятиях учащимся предлагается нарисовать себя в образе сказочного героя. Сюжетами для рисунков часто служат современные отечественные и зарубежные мультипликационные фильмы-сказки: («Три богатыря», «Винни Пух», «Бременские музыканты» «Мадагаскар», «Шрек» и др.).

Необходимо отметить, что детские рисунки являются богатым материалом для психодиагностики. Дети, увлеченно рисуя сказочных героев, проецируют собственный внутренний мир: самооценку, тревожность, внутренние конфликты.



Рис.2. «Карта сказочной страны»

Практика показала, что все эти формы работы оказали содействие развитию развитию самосознания и идентичности подростков.

2. Экспериментальное исследование влияния работы со сказкой на развитие самосознания личности подростка.

2.1. Организация исследования

Цель исследования: концептуальное обоснование влияния сказки на развитие самосознания личности подростка.

Объект исследования: деятельность учащихся 4 классов.

Предмет исследования: процесс самосознания подростка

Гипотеза: использование сказки будет способствовать развитию самосознанию подростка если:

- будут проанализированы проблемы формирования личности подростка;
- будет выявлен потенциал сказки, способствующий развитию самосознания;
- будет представлено концептуальное обоснование сказки как средство развития самосознания.

2. Формирующий этап (апрель 2013 – май 2014):

- разработка программы внеурочной деятельности, способствующей развитию самосознания личности подростка;
- реализация программы;
- составление рекомендации классным руководителям и родителям;

3. Обобщающий этап (май 2014 - август 2014)

- теоретическое обоснование опыта.

2.1 Организация эксперимента

Эксперимент был проведен на базе МБУО «Лицей № 36».

Исследование проводилось в 2012-2013 учебном году. Для проведения диагностики развития самосознания были использованы следующие методики: методика определения самооценки Дембо – Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан), методика «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан (форма А), тест Кто Я? (модификация Кун), проективные методика «Нарисуй букву Я»

Для выявления влияния сказки на развитие самосознания были сформированы две группы учащихся экспериментальная 4 а класс и контрольная - 4 б класс. Всего в эксперименте принимало участие 47 учащихся. Использованы следующие методики:

Показателем высокого уровня развития самосознания является – формирование самооценки у подростка, то есть оценка своих: возможностей, способностей, качеств. В подростковом возрасте самооценка тесно связана с процессом осознания себя как личности. Согласно исследованию А.Прихожан у подростков с несформированной самооценкой наблюдается высокий уровень самооценочной тревожности. Межличностные отношения становятся очень актуальными для подростка, так как это позволяет ему понять, какой я есть. У подростка с несформированной самооценкой будет наблюдаться высокий уровень межличностной тревожности.

С целью диагностики самооценочной и межличностной тревожности у подростков использовала методику «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан.

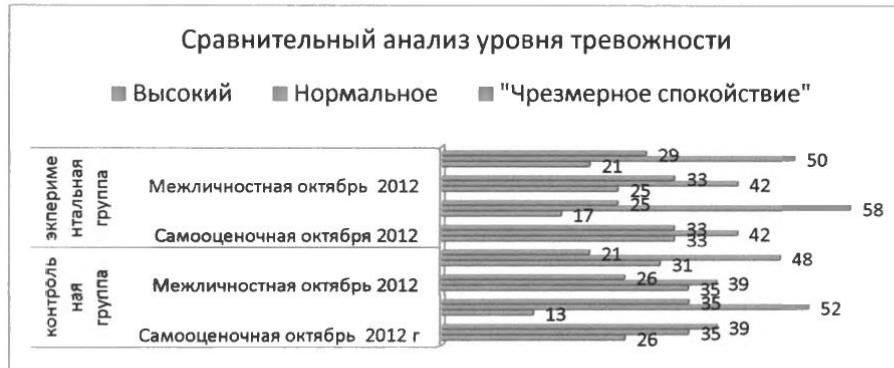


Рис.3 Сравнительный анализ уровня тревожности

Анализ результатов диагностики показал, что в начале эксперимента у учащихся наблюдается несформированная самооценка: 59 % учащихся показывают (либо завышенный, либо заниженный уровень) по шкале самооценочная тревожность и 61 % учащихся демонстрируют неадекватные (заниженные либо завышенные) результаты по шкале межличностной тревожности.

Данные диагностики говорят о недостаточном развитии самооценки, неумении правильно оценивать результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; «чрезмерное спокойствие» может указывать на нечувствительность к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих, либо носить «защитный характер».

Результаты диагностики уровня тревожности, проведённой в апреле 2013 года, показали снижение уровня тревожности у экспериментальной группы. Данные о несформированности уровня самооценки в начале эксперимента подтверждаются методикой Демо-Рубинштейна.

Среднее количество ответов на вопрос «Кто Я?» - в начале эксперимента было пять. При ответе на вопрос «Кто я?» школьники чаще либо использовали нейтральные характеристики (мальчик, пацан, человек, школьник, сын/дочь, умник, знак гороскопа), либо высказывали эмоциональное отношение к себе, которое в основном носило положительный характер (классный, нормальный, «няшка», «котик»,

офиенный), либо использовали характеристики, указывающие на развитие самосознания (наверное злой, наверное вредный).

В конце апреля 2013 года экспериментальная группа продемонстрировала увеличение среднего количества ответов (до 7). Ответы стали более носили более дифференцированный характер (подростки указывали свои интересы, предпочтения, личностные свойства), практически не использовались нейтральные характеристики.



Рис.4. Сравнительный анализ результатов методики «Кто Я?»

2.3. Заключение

Анализ результатов показал эффективность целенаправленной и систематической работы со сказкой и подтвердил необходимость разработки и внедрение программы внеурочной деятельности по общекультурному направлению «Сказка ложь, да в ней намёк...»

Список литературы

1. Вачков И.В. Психология тренинговой работы [Текст]: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И.В. Вачков. — М.: Эксмо, 2007. — 416 с. — (Образовательный стандарт XXI).
2. Вачков И.В. Метафорический тренинг [Текст]. - М.: «Ось-89», 2006
3. Защирина О.В. Сказка в гостях у психологии. Психологические техники: сказкотерапия [Текст] - СПб.: Издательство ДНК, 2004.
4. Вачков И.В. Сказкотерапия : Развитие самосознания через психологическую сказку [Текст]. — М.: Ось-89, 2004.
Гнездилов А.В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Балу) [Текст]. — СПб.: Речь, 2002.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. СПб [Текст] :, 2007.
6. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. СПб [Текст] :, 1998.
7. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по креативной терапии. СПб.: Речь, ТЦ Сфера, 2001.
8. Психология подростка [Текст]: Учеб. / Под ред. А.А. Реана. - СПб.: прайм-ЕВРО - ЗНАК, 2004. – 480с. – (Серия «Мэтры психологии»).
9. Словарь психолога-практика [Текст] / Сост. С. Ю. Головин.- 2-е изд.-М.: Харвест, 2005. - 976 с.
10. Степанов П.В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе [Текст]: / П.В. Степанов, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова. -- М.: Академия: АПКИПРО, 2003. - 82 с.

**Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Лицей №36» (г. Осинники)**

Психология

Особенности эмоционально-волевой сферы в подростковом возрасте



Автор:
Шестакова Мария
Владимировна,
учащаяся 9в класса МБОУ
«Лицей №36» (г. Осинники)

Руководитель:
Коваленко Наталья
Владимировна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и
методики
общего образования
МАОУ ДПО ИПК,
Афонина Елена Викторовна,
заместитель директора
МБОУ «Лицей №36»
(г. Осинники)

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	5
1.1. Развитие эмоций и воли в онтогенезе.....	5
1.2. Эмоции и воля в структуре личности.....	13
1.3. Формирование эмоций и воли в подростковом возрасте.....	18
2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	25
2.1. Организация изучения эмоционально-волевой сферы в подростковом возрасте.....	25
2.2. Анализ результатов исследования эмоционально-волевой сферы в подростков.....	30
2.3. Основные направления работы по формированию эмоционально-волевой сферы в подростковом возрасте.....	35
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	38
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	41
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	43

ВВЕДЕНИЕ

Подростковый возраст характеризуется как переходный, сложный, трудный, критический и имеет важнейшее значение в становлении личности человека: расширяется объем деятельности, качественно меняется характер, закладываются основы сознательного поведения, формируются нравственные представления.

В самосознании происходят значительные изменения: появляется чувство взрослости – возникает страстное желание быть или хотя бы казаться и считаться взрослым. Физическое возмужание дает подростку ощущение зрелости, но в социальный статус его в школе и семье не меняется. И тогда начинается борьба за признание своих прав, самостоятельности, что часто приводит к конфликту между взрослыми и подростками. В результате возникает кризис подросткового возраста.

В ходе бурного роста и физиологической перестройки организма у подростков отмечаются изменчивость настроений, эмоциональная неустойчивость, неожиданные переходы от веселья к унынию и пессимизму. Придирчивое отношение к родным сочетается с острым недовольством собой.

В этот трудный для подростка период важна поддержка и понимание со стороны взрослых. Требуется перестраивать взаимоотношения с ним так, чтобы он мог продолжать гармонично развиваться. Эти отношения необходимо строить на основе личности подростка, т.к. это даст возможность предвидеть, как он поступит в той или иной ситуации, поможет установить подлинные причины тех или иных особенностей, и подскажет, что можно ожидать от него в будущем.

Взрослые в результате такого изучения могут вполне обоснованно и правильно установить, в каком направлении надо вести воспитательную работу по дальнейшему формированию личности каждого школьника, какие стороны и черты личности школьника надо укреплять, развивать, формиро-

вать. Изучение особенностей развития эмоционально – волевой сферы играет важную роль в воспитании подростка. Это определило актуальность темы.

Проблемами подросткового возраста занимались Д.И. Фельдштейн, Л.И. Божович, В.С. Мухина, Л.С. Выготский, Т.В. Драгунова, М. Кае, А. Фрейд.

Исходя из обозначенной проблемы и ее актуальности, **целью данной работы** мы определили – выявление особенностей эмоционально – волевой сферы в подростковом возрасте.

Объект исследования – психологические особенности подросткового возраста.

Предметом выступают особенности развития эмоционально – волевой сферы подростков 14 – 15 лет.

Гипотеза: если выявить характерные проявления эмоционально – волевых качеств в группе подростков, то возникает возможность разработать рекомендации по целенаправленному развитию и коррекции эмоционально – волевой сферы подростков в исследуемой группе.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития эмоций и воли в подростковом возрасте;
2. Подобрать и обосновать диагностические методики для изучения особенностей эмоционально-волевой сферы подростков;
3. В ходе констатирующего эксперимента выявить возрастные особенности и гендерные различия в развитии эмоционально – волевой сферы в подростковом возрасте.

В ходе исследования мы использовали следующие **методы**: опрос, анкетирование, наблюдение, самооценка.

База исследования: Изучение особенностей развития эмоционально – волевой сферы личности подростка было организовано в МБОУ «Лицей № 36» (г. Осинники) в 9-х классах. Оба класса общеобразовательные. Возрастные рамки обследуемых – 14 – 15 лет. В исследовании участвовало 45 подростков. Из них 26 девочек и 19 мальчиков.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Развитие эмоций и воли в онтогенезе

Эмоции – особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного и неприятного, отношение человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности. К классу эмоций относятся настроения, чувства, аффекты, страсти, стрессы. Это так называемые «чистые» эмоции. Они включены во все психические процессы и состояния человека. Любые проявления его активности сопровождаются эмоциональными переживаниями.

У человека главная функция эмоций состоит в том, что благодаря эмоциям мы лучше понимаем друг друга, можем, не пользуясь речью, судить о состояниях друг друга и лучше преднастраиваться на совместную деятельность и общение. Замечательным, например, является тот факт, что люди, принадлежащие к разным культурам, способны безошибочно воспринимать и оценивать выражение человеческого лица, определять по нему такие эмоциональные состояния, как радость, гнев, печаль, страх, отвращение, удивление.

Данный факт не только убедительно доказывает врожденный характер основных эмоций и их экспрессии на лице, но и наличие генотипически обусловленной способности к их пониманию у живых существ.

Однако, врожденными являются далеко на все эмоционально-экспрессивные выражения. Некоторые из них, как было установлено, приобретаются прижизненно в результате обучения и воспитания. В первую очередь данный вывод относиться к жестам как способу культурно обусловленного внешнего выражения эмоциональных состояний и аффективных отношений человека к чему – либо.

Жизнь без эмоций так же невозможна, как и без ощущений. Эмоции, как утверждал знаменитый естествоиспытатель Ч. Дарвин, возникли в про-

цессе эволюции как средство, при помощи которого живые существа устанавливают значимость тех или иных условий для удовлетворения актуальных для них потребностей. Эмоционально-выразительные движения человека – мимика, жесты, пантомимика – выполняют функцию общения, т.е. сообщение человеку информации о состоянии говорящего и его отношении к тому, что в данный момент происходит, а также функцию воздействия – оказания определенного влияния на того, кто является субъектом восприятия эмоционально – выразительных движений. Не поддаваться эмоциям и контролировать их, человеку помогает воля.

Волевые качества охватывают несколько специальных личностных свойств, влияющих на стремление человека к достижению поставленных целей. Одним из существенных признаков волевого акта заключается в том, что он всегда связан с приложением усилий, принятием решений и их реализацией. Воля предполагает борьбу мотивов. По этому существенному признаку волевое действие всегда можно отделить от остальных.

Воля предполагает самоограничение, сдерживание некоторых достаточно сильных влечений, сознательное подчинение их другим, более значимым и важным целям, умение подавлять непосредственно возникающие в данной ситуации желания и импульсы. На высших уровнях своего проявления воля предполагает опору на духовные цели и нравственные ценности, на убеждения и идеалы. Еще один признак волевого действия – это наличие продуманного плана его осуществления. Волевое действие обычно сопровождается отсутствием эмоционального удовлетворения, но с успешным завершением волевого акта обычно связано моральное удовлетворение от того, что его удалось выполнить.

Нередко усилия воли направляются человеком не столько на то, чтобы победить и овладеть обстоятельствами, сколько на то, чтобы преодолеть самого себя. Это особенно характерно для людей импульсивного типа, неуравновешенных и эмоционально возбудимых, когда им приходиться действовать вопреки своим природным или характерологическим данным.

Развитие волевой регуляции поведения у человека осуществляется в нескольких направлениях. С одной стороны – это преобразование непроизвольных психических процессов в произвольные, с другой – обретение человеком контроля над своим поведением, с третьей – выработка волевых качеств личности. Все эти процессы онтогенетически начинаются с того момента жизни, когда ребенок овладевает речью и научается пользоваться ею как эффективным средством психической и поведенческой саморегуляции.

В младенчестве [28] проявление эмоций заключается в комплексе оживления. На втором месяце жизни младенец особым образом реагирует на людей, выделяя и отличая их от окружающих предметов, его реакции на человека являются специфическими и почти всегда ярко эмоционально окрашенными. На улыбку матери в возрасте около 2-3 месяцев младенец реагирует также улыбкой и общей активизацией движений. Это и называется комплексом оживления. Первые элементы комплекса оживления появляются на втором месяце жизни. Это – замирание, сосредоточение, улыбка, причем все они вначале возникают как реакции на обращение взрослого к ребенку. На третьем месяце жизни эти элементы объединяются в систему и появляются одновременно. На заключительном этапе его развития комплекс оживления демонстрируется ребенком всякий раз, когда у ребенка появляется потребность общения со взрослым.

К трем - четырехмесячному возрасту дети своим поведением отчетливо показывают, что они предпочитают видеть, слышать и общаться лишь со знакомыми людьми, как правило, с членами семьи. В возрасте около восьми месяцев ребенок проявляет состояние видимого беспокойства, когда в поле его зрения оказывается лицо незнакомого человека или когда он сам попадает в незнакомую обстановку, даже если в этот момент рядом с ним находится родная мать. Боязнь чужих людей и незнакомого окружения довольно быстро прогрессирует, начиная с восьмимесячного возраста и до конца первого года жизни. Наивысшего своего уровня эта тенденция возникновения

страха достигает примерно к 14 – 18 месяцам жизни, а затем постепенно уменьшается.

Первое проявление воли связано с кризисом одного года. В этот период у ребенка возникают первые акты протеста, противопоставления себя другим, так называемые гипобулические реакции, в которых не дифференцируется воля и аффект (Л.С.Выготский) [27], которые особенно выявляются, когда ребенку в чем – то отказано (кричит, падает на пол, отталкивает взрослых и т.п.). Как указывает В.И. Слободчиков [27], в младенческом возрасте ребенок обособляется от взрослых (прежде всего от матери как эмоционального центра) настаивает на своей самости.

Ранний возраст:

Доминирующее в раннем возрасте восприятие аффективно окрашено. Ребенок эмоционально реагирует только на то, что непосредственно воспринимает. Желания ребенка неустойчивы и быстро преходящи, он не может их контролировать и сдерживать; ограничивают их только наказания и поощрения взрослых. Все желания обладают одинаковой силой: в раннем детстве отсутствует соподчинение мотивов. Выбрать, остановиться на чем-то одном ребенок еще не может — он не в состоянии принять решение.

Развитие эмоционально - потребностной сферы зависит от характера общения ребенка со взрослыми и сверстниками. В соответствии с новым уровнем сознания общение со взрослыми изменяется – начинает формироваться ситуативно-деловое, а к трем годам – внеситуативно-познавательное (М.И. Лисина) [28], что означает протекание общения на фоне практического взаимодействия ребенка и взрослого и связь коммуникативной деятельности с таким взаимодействием.

На втором году жизни при приближении сверстника ребенок ощущает беспокойство. К третьему году он уже спокойно играет рядом с другим ребенком, но моменты общей игры кратковременны. Ребенок раннего возраста, общаясь с детьми, всегда исходит из своих собственных желаний, совершенно не учитывая желания другого. Он эгоцентричен и не только не понимает

другого ребенка, но и не умеет ему сопереживать. Эмоциональный механизм сопереживания (сочувствия в трудной ситуации и совместной радости при удаче или в игре) появится позже, в дошкольном детстве.

Для раннего возраста характерны яркие эмоциональные реакции, связанные с непосредственными желаниями ребенка. В конце этого периода, при приближении к кризису 3 лет, наблюдаются аффективные реакции на трудности, с которыми сталкивается ребенок. Он пытается что-то сделать самостоятельно, но у него ничего не получается или рядом в нужный момент не оказывается взрослого - некому прийти на помощь и сделать это вместе с ним. В такой ситуации вполне вероятна эмоциональная вспышка. Причиной гнева или плача могут быть, помимо «неподдающихся» вещей, и отсутствие внимания к нему со стороны близких взрослых, занятых своими делами именно в то время, когда ребенок изо всех сил старается их вниманием захватить; ревность к брату или сестре и т.п. Как известно, аффективные вспышки лучше всего гасятся тогда, когда взрослые достаточно спокойно на них реагируют, а по возможности — вообще игнорируют. В противном случае, особое внимание взрослых действует как положительное подкрепление.

Кризис трех лет — граница между ранним и дошкольным детством — один из наиболее трудных моментов в жизни ребенка. Это разрушение, пересмотр старой системы социальных отношений, кризис выделения своего «Я», по Д.Б. Эльконину [26].

Симптомы кризиса трех лет описал Л.С. Выготский [27] и назвал кризисом отношений. Он описывает 7 характеристик кризиса трех лет. Первая из них — негативизм. Ребенок дает негативную реакцию не на само действие, а на требование или просьбу взрослого. Главный мотив действия — сделать наоборот, т.е. прямо противоположное тому, что ему сказали. То, что ребенок в три года получает возможность действовать не под влиянием любого случайно возникшего желания, а поступать, исходя из других, более сложных и стабильных мотивов, является важным завоеванием в его развитии.

Вторая характеристика кризиса трех лет – упрямство. Это реакция ребенка, который настаивает на чем – то не потому, что ему этого очень хочется, а потому, что он требует, чтобы с его мнением считались.

В переходный период может появиться строптивость. Она направлена против всей сложившейся в раннем детстве системы отношений.

Своеволие, своенравие. Оно связано с тенденцией к самостоятельности: ребенок хочет все делать и решать сам. Во время кризиса гипертрофированная тенденция к самостоятельности приводит к своеуолию, она часто неадекватна возможностям ребенка и вызывает дополнительные конфликты со взрослыми. У некоторых детей конфликты с родителями становятся регулярными. В этих случаях говорят о протесте – бунте.

Кризис проявляется и в обесценивании требований взрослого обесценивается то, что было привычно, интересно, дорого раньше.

К трем годам появляются личные действия и осознание себя как отдельного активного субъекта – «Я сам» - центральное новообразование этого периода возникает эмоциональная завышенная самооценка. В три года поведение ребенка начинает мотивироваться не только содержанием ситуации, в которую он погружен, но и отношениями с другими людьми. Появляются поступки с проявлением «Я» ребенка.

Дошкольный возраст:

Дошкольный возраст, как писал А.Н. Леонтьев [28], - это «период первоначального фактического склада личности». Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований. Развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание.

Для дошкольного детства характерна в целом спокойная эмоциональность, отсутствие сильных аффективных вспышек и конфликтов по незначительным поводам. Это новый относительно стабильный эмоциональный фон определяет динамика представлений ребенка. Динамика образных представлений — более свободная и мягкая по сравнению с аффективно окра-

шенными процессами восприятия в раннем детстве. Но из этого совсем не следует снижение насыщенности, интенсивности эмоциональной жизни ребенка.

Действия ребенка строятся на основе представлений о предмете, о желательном результате, о возможности его достичь в ближайшем будущем. Эмоции, связанные с представлением, позволяют предвосхищать результаты действий ребенка. Еще до того как дошкольник начнет действовать, у него появляется эмоциональный образ, отражающий и будущий результат, и его оценку со стороны взрослых. Ребенок уже заранее знает, хорошо или дурно он собирается поступить. Если он предвидит результат, не отвечающий принятым нормам воспитания, у него возникает тревожность – эмоциональное состояние, способное затормозить нежелательные для окружающих действия. Предвосхищение полезного результата действий и вызванной им высокой оценки со стороны близких взрослых связано с положительными эмоциями, дополнительно стимулирующими поведение.

В дошкольном возрасте ребенок включается в новые системы отношений, новые виды деятельности. Появляются и новые мотивы, связанные с формирующейся самооценкой, самолюбием, мотивы достижения успеха, соревнования, соперничества; мотивы, связанные с усваивающимися моральными нормами, и некоторые другие

В этот период начинает складываться индивидуальная мотивационная система ребенка. Мотивы приобретают относительную устойчивость. Среди них выделяются доминирующие мотивы – преобладающие в формирующейся мотивационной иерархии. Это ведет к появлению волевых усилий для достижения поставленной цели.

Кризис семи лет – это период рождения социального «Я» ребенка (Л.И. Божович) [24]. Он связан с появлением нового системного новообразования – «внутренней позиции», которая выражает новый уровень самосознания и рефлексии ребенка. Происходит кризис личности «Я» (соподчинение мотивов).

Все, что имеет отношение к учебной деятельности, оказывается ценным, то, что связано с игрой, - менее важным.

Происходит смена основных переживаний: открывается сам факт переживаний, возникает осмыщенная ориентировка в собственных переживаниях, переживания приобретают смысл.

Таким образом, кризис семи лет представляет собой внутренние эмоционально – волевые изменения ребенка.

Младший школьный возраст:

Поступление ребенка в школу знаменует собой не только начало перехода познавательных процессов на новый уровень развития, но и возникновение новых условий для личностного роста человека. В этот период времени ведущей для ребенка становится учебная деятельность, но и другие виды деятельности, в которые включен ребенок данного возраста, - игра, общение и труд влияют на его личностное развитие. В данное время складываются многие деловые качества ребенка, которые отчетливо проявляются уже в подростковом возрасте.

В младшем школьном возрасте закрепляется волевой мотив достижения и становится устойчивой личностной чертой. Однако это происходит не сразу, а лишь к концу младшего школьного возраста, примерно к III – IV классам. В начале обучения окончательно оформляются остальные личностные свойства, необходимые для реализации этого мотива. Рассмотрим их.

Особенностью детей младшего школьного возраста является безграничное доверие к взрослым. Это напрямую касается важного личностного новообразования – самооценки. Она непосредственно зависит от характера оценок, даваемых взрослым ребенку. У младших школьников в отличие от дошкольников уже встречаются адекватные, завышенные и заниженные самооценки.

Вторым важным моментом является сознательная постановка многими детьми цели. Сознательный контроль ребенком собственных действий достигает такого уровня, когда дети уже могут управлять поведением на основе

принятого решения, намерения, поставленной цели. Принятая цель или возникшее намерение управляют поведением, не позволяя вниманию отвлекаться на посторонние дела.

Параллельно с волевой мотивацией достижения успехов и под ее влиянием в младшем школьном возрасте совершаются два других личностных качества ребенка: трудолюбие и самостоятельность. В качестве стимулов деятельности выступают те, которые порождают у младших школьников положительные эмоции.

Подростковый возраст:

Подростковый возраст — это самый трудный и сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Вместе с тем это самый ответственный период, поскольку здесь складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к людям, к обществу. Кроме того, в данном возрасте стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения. Главные мотивационные линии этого возрастного периода, связанные с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, — это самопознание, самовыражение и самоутверждение. Главная новая черта, появляющаяся в психологии подростка по сравнению с ребенком младшего школьного возраста, — это более высокий уровень самосознания. Самосознание есть последняя и самая верхняя из всех перестроек, которым подвергается психология подростка (Л.С. Выготский) [27].

1.2. Эмоции и воля в структуре личности.

Личность чаще всего определяют как человека в совокупности его социальных, приобретенных качеств. Это значит, что к числу личностных не относятся такие особенности человека, которые генетически или физиологически обусловлены, никак не зависят от жизни в обществе. Во многих определениях личности подчеркивается, что к числу личностных не относятся психологические качества человека, характеризующие его познавательные

процессы или индивидуальный стиль деятельности, за исключением тех, которые проявляются в отношениях к людям, в обществе. В понятие «личность» обычно включают такие свойства, которые являются более или менее устойчивыми и свидетельствуют об индивидуальности человека, определяя его значимые для людей поступки.

Личность — это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих.

Рассмотрим структуру личности. В нее обычно включаются способности, темперамент, характер, волевые качества, эмоции, мотивация, социальные установки.

Эмоции, какими бы разными они ни казались, неотделимы от личности. «То, что радует человека, что его интересует, повергает в уныние, волнует, что представляется ему сметным, более всего характеризует его сущность, его характер, индивидуальность»

С. Л. Рубинштейн [26] считал, что в эмоциональных проявлениях личности можно выделить три сферы: ее органическую жизнь, ее интересы материального порядка и ее духовные, нравственные потребности. Он обозначил их соответственно как органическую (аффективно-эмоциональную) чувствительность, предметные чувства и обобщенные мировоззренческие чувства. К аффективно-эмоциональной чувствительности относятся, по его мнению, элементарные удовольствия и неудовольствия, преимущественно связанные с удовлетворением органических потребностей. Предметные чувства связаны с обладанием определенными предметами и занятиями отдельными видами деятельности. Эти чувства соответственно их предметам подразделяются на материальные, интеллектуальные и эстетические. Они проявляются в восхищении одними предметами, людьми и видами деятельности и в отвращении к другим. Мировоззренческие чувства связаны с мора-

лью и отношениями человека к миру, людям, социальным событиям, нравственным категориям и ценностям. ,

Эмоции человека прежде всего связаны с его потребностями. Они отражают состояние, процесс и результат удовлетворения потребности. Эту мысль неоднократно подчеркивали практически все без исключения исследователи эмоций, независимо от того, каких теорий они придерживались. По эмоциям, считали они, можно определенно судить о том, что в данный момент времени волнует человека, т. е. о том, какие потребности и интересы являются для него актуальными.

Люди как личности в эмоциональном плане отличаются друг от друга по многим параметрам; эмоциональной возбудимости, длительности и устойчивости возникающих у них эмоциональных переживаний, доминированию положительных (стенических) или отрицательных (астенических) эмоций. Но более всего эмоциональная сфера развитых личностей различается по силе и глубине чувств, а также по их содержанию и предметной отнесенности. Это обстоятельство, в частности, используется психологами при конструировании тестов, предназначенных для изучения личности. По характеру эмоций, которые у человека вызывают представленные в тестах ситуации и предметы, события и люди, судят об их личностных качествах.

На возникающие эмоции большое влияние оказывают не только сопровождающий их вегетативные реакции, но и внушение — пристрастная, субъективная интерпретация вероятных последствий воздействия на эмоции данного стимула. Через психологический настрой, когнитивный фактор оказалось возможным в широких пределах манипулировать эмоциональными состояниями людей.

Вопрос о связи эмоций и мотивации (эмоциональных переживаний и системы актуальных потребностей человека) представляется не таким простым, каким может показаться на первый взгляд. С одной стороны, простейшие виды эмоциональных переживаний вряд ли обладают для человека выраженной мотивирующей силой. Они или непосредственно не влияют на по-

ведение, не делают его целенаправленным, или вовсе его дезорганизуют (аффекты и стрессы). С другой стороны, такие эмоции, как чувства, настроения, страсти, мотивируют поведение, не только активизируя его, но направляя и поддерживая. Эмоция, выраженная в чувстве, желании, влечении или страсти, несомненно содержит в себе побуждение к деятельности. Второй существенный момент, связанный с личностным аспектом эмоций, заключается в том, что сама система и динамика типичных эмоций характеризует человека как личность. Особое значение для такой характеристики имеет описание чувств, типичных для человека. Чувства одновременно содержат в себе и выражают отношение и побуждение человека, причем то и другое в глубоком человеческом чувстве обычно слито. Высшие чувства, кроме того, несут в себе нравственное начало.

Одним из таких чувств является совесть. Она связана с нравственной устойчивостью человека, его принятием на себя моральных обязательств перед другими людьми и неукоснительным следованием им. Совестливый человек всегда последователен и устойчив в своем поведении, всегда соотносит свои поступки и решения с духовными целями и ценностями, глубоко переживая случаи отклонения от них не только в собственном поведении, но и в действиях других людей. Такому человеку обычно стыдно за других людей, если они себя ведут непорядочно.

Эмоции человека проявляются во всех видах человеческой деятельности и особенно в художественном творчестве. Собственная эмоциональная сфера художника отражается в выборе сюжетов, в манере письма, в способе разработки избранных тем и сюжетов. Все это вместе взятое составляет индивидуальное своеобразие художника.

Эмоции входят во многие психологически сложные состояния человека, выступая как их органическая часть. Такими комплексными состояниями, включающими мышление, отношение и эмоции являются юмор, ирония, сатира и сарказм, которые также можно трактовать как виды творчества, если они приобретают художественную форму.

Кроме перечисленных сложных состояний и чувств, следует назвать еще трагизм. Это эмоциональное состояние, возникающее при столкновении сил добра и зла и победе зла над добром.

Последнее особое человеческое чувство, которое характеризует его как личность,— это любовь. О смысле этого чувства в его высшем, духовном понимании хорошо сказал Ф. Франкл [28]. Настоящая любовь, по его мнению, и представляет собой вступление во взаимоотношения с другим человеком как духовным существом. Любовь является вхождением в непосредственные отношения с личностью любимого, с его своеобразием и неповторимостью.

Человек, который любит по-настоящему, меньше всего задумывается о каких-то психических или физических характеристиках любимого. Он задумывается в основном о том, чем данный человек является для него в своей индивидуальной неповторимости. Этот человек для любящего никем не может быть замещен, каким бы совершенным сам по себе этот «дубликат» ни был.

Развиваются ли эмоции и чувства в течение жизни человека? Есть две разные точки зрения на этот вопрос. Одна утверждает, что эмоции не могут развиваться, поскольку они связаны с функционированием организма и с такими его особенностями, которые являются врожденными. Другая точка зрения выражает противоположное мнение — о том, что эмоциональная сфера человека, как и многие другие присущие ему психологические явления, развивается.

На самом деле эти позиции вполне совместимы друг с другом и неразрешимых противоречий между ними нет. Для того чтобы убедиться в этом, достаточно связать каждую из представленных точек зрения с разными классами эмоциональных явлений. Элементарные эмоции, выступающие как субъективные проявления органических состояний, действительно изменяются мало. Не случайно эмоциональность относят к числу врожденных и жизненно устойчивых личностных характеристик человека.

Но уже в отношении аффектов и тем более чувств такое утверждение неверно. Все связываемые с ними качества говорят о том, что эти эмоции раз-

виваются. Человек, кроме того, в состоянии сдерживать естественные проявления аффектов и, следовательно, вполне обучаем и в этом плане. Аффект, например, может быть подавлен сознательным усилием воли, его энергия может быть переключена на другое, более полезное дело.

Совершенствование высших эмоций и чувств означает личностное развитие их обладателя. Такое развитие может идти в нескольких направлениях. Во – первых, в направлении, связанном с включением в сферу эмоциональных переживаний человека новых объектов, предметов, событий, людей. Во – вторых, по линии повышения уровня сознательного, волевого управления и контроля своих чувств со стороны человека. В – третьих, в направлении постепенного включения в нравственную регуляцию более высоких ценностей и норм: совести, порядочности, долга, ответственности и т.п.

Таким образом, из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что эмоции и воля являются психологическими характеристиками личности и являются ее неотъемлемой частью.

1.3. Формирование эмоций и воли в подростковом возрасте

Переход к подростковому возрасту характеризуется глубокими изменениями условий, влияющих на личностное развитие ребенка. Они касаются физиологии организма, отношений, складывающихся у подростков со взрослыми людьми и сверстниками, уровня развития познавательных процессов, интеллекта и способностей. Во всем этом намечается переход от детства к взрослости. Организм ребенка начинает быстро перестраиваться и превращаться в организм взрослого человека. Центр физической и духовной жизни ребенка перемещается из дома во внешний мир, переходит в среду сверстников и взрослых. Отношения в группах сверстников строятся на более серьезных, чем развлекательные совместные игры, делах, охватывающих широкий диапазон видов деятельности, от совместного труда над чем-нибудь до личного общения на жизненно важные темы. Во все эти новые отношения с людьми подросток вступает, уже будучи

интеллектуально достаточно развитым человеком и располагая способностями, которые позволяют ему занять определенное место в системе взаимоотношений со сверстниками.

Происходит формирование системы личностных ценностей, которые определяют содержание деятельности подростка, сферу его общения, избирательность отношения к людям, оценки этих людей и самооценку. Старшие подростки начинают интересоваться разными профессиями, у них возникают профессионально ориентированные мечты, т.е. начинается процесс профессионального самоопределения. Однако эта положительная возрастная тенденция характерна далеко не для всех подростков. Многие из них и в более позднем возрасте не задумываются всерьез над своей будущей профессией.

В начале подросткового возраста у ребенка появляется и усиливается стремление быть похожим на старших, детей и взрослых, причем такое желание становится настолько сильным, что, форсируя события, подросток иногда преждевременно начинает считать себя уже взрослым, требуя соответственного обращения с собой как со взрослым человеком. В то же время он еще далеко не во всем отвечает требованиям взрослости. Чувство взрослости – центральное и специфическое новообразование этого возраста (Л.С. Выготский) [27]. Приобрести качества взрослости стремятся все без исключения подростки. Видя проявления этих качеств у старших людей, подросток часто некритически подражает им. Собственное стремление подростков к взрослости усиливается за счет того, что и сами взрослые начинают относиться к подросткам уже не как к детям, а более серьезно и требовательно.

Итогом этих процессов становится укрепляющееся внутреннее стремление подростка поскорее стать взрослым, которое создаст совершенно новую внешнюю и внутреннюю ситуацию личностного психологического развития. Она требует и порождает изменение всей системы отношений подростка с окружающими людьми и с самим собой.

В подростковом возрасте изменяются содержание и роль подражания в развитии личности. Подражание становится управляемым, начинает обслуживать многочисленные потребности интеллектуального и личностного самосовершенствования ребенка. Новый этап в развитии этой формы обучения у подростков начинается с подражания внешним атрибутам взрослости. У девочек сюда входят мода в одежде, прически, украшения, косметика, особый лексикон, манера поведения, способы отдыха, увлечения и т.п. Для мальчиков – подростков объектом подражания часто становится тот человек, который обладает силой воли, выдержанностью, смелостью, мужеством, выносливостью, верностью дружбе. Помимо взрослых образцами для подражания со стороны подростков могут стать их более старшие сверстники. Тенденция походить на них, а не на взрослых в подростковой среде с возрастом увеличивается.

В подростковом возрасте продолжается процесс формирования и развития самосознания ребенка. В отличие от предыдущих возрастных этапов он так же как и подражание, меняет свою ориентацию и становится направленным на сознание человеком своих личностных особенностей. Совершенствование самосознания в подростковом возрасте характеризуется особым вниманием ребенка к собственным недостаткам. Желательный образ «Я» у подростков складывается из ценных ими достоинств других людей и ведет к применению волевого усилия, направленного на саморазвитие.

В старшем подростковом возрасте многие мальчики начинают заниматься саморазвитием у себя необходимых волевых качеств личности. Объектом для подражания для них становятся товарищи, более старшие по возрасту, – юноши и взрослые мужчины. В компаниях с ними подросток принимает участие в делах, требующих проявления воли.

Весьма распространенным среди современных подростков способом развития у себя волевых качеств личности являются занятия видами спорта, связанными с большой физической нагрузкой и риском, такие, где требуются незаурядная сила и мужество. Волевые качества личности, первоначально сформи-

ровавшиеся и закрепившиеся в ходе этих занятий, затем переходят на другие виды деятельности, в частности на профессиональную работу, определяя вместе с мотивацией достижения успехов ее практические результаты.

Общая логика развития всех волевых качеств может быть выражена следующим образом: от умения управлять собой, концентрировать усилия, выдерживать и выносить большие нагрузки до способности управлять деятельностью, добиваться в ней высоких результатов. Соответственно этой логике сменяют друг друга и совершенствуются приемы развития волевых качеств. Вначале подросток просто восхищается ими у других людей, по-хорошему завидует тем, кто обладает этими качествами (10—11 лет). Затем подросток заявляет о желании иметь такие качества у себя (11—12 лет) и, наконец, приступает к их самовоспитанию (12—13 лет). Наиболее активным периодом волевого самовоспитания у подростков считается возраст от 13 до 14 лет.

Стремление к выработке у себя полезных качеств личности, характерных для взрослых людей одного с ними пола, свойственно не только мальчикам-подросткам, но и девочкам-подросткам. Однако в отличие от мальчиков выработка специфических качеств личности, аналогичных волевым, у девочек идет по иному пути. Для них такими видами деятельности, в которых складываются и закрепляются соответствующие качества, чаще всего являются учение, различные виды занятий искусством, домоводство, а также спорт.

Описанные полоролевые различия между мальчиками и девочками способствуют тому, что у них вырабатываются настойчивость и работоспособность как раз в таких видах деятельности, которыми им придется заниматься, став взрослыми.

В подростковом возрасте происходят существенные процессы, связанные с выбором будущей профессии, с выработкой соответствующих умений и навыков, нужных деловых качеств личности. Поэтому детей данного возраста отличает повышенная познавательная и творческая актив-

ность, они всегда стремятся узнать что-то новое, чему-либо научиться, причем делать все по-настоящему, профессионально, как взрослые. Это стимулирует подростков к выходу за пределы обычной школьной учебной программы в развитии своих знаний, умений и навыков. Потребность во всем, что для этого необходимо, подросток удовлетворяет сам, путем самообразования и самообслуживания, нередко с помощью своих друзей, которые увлечены таким же, как и он, делом. Многие подростки сами стараются овладеть различными профессиональными умениями, причем профессионально ориентированное увлечение детей этого возраста может приобрести характер настоящей страсти, когда все остальное для ребенка отходит на второй план и любимому делу он отдает все свое свободное время.

Выбор будущей профессии способствует появлению новых мотивов учения, связанных с расширением знаний, с формированием нужных умений и навыков, позволяющих заниматься интересной работой, самостоятельным творческим трудом. Учение дополняется самообразованием, приобретая более глубокий личностный смысл. Знания, умения и навыки становятся в этом возрасте критерием ценности для подростка окружающих его людей, а также основанием для проявления интереса и подражания им. Это становится возможным благодаря проявлениям волевого усилия.

В этом возрасте создаются неплохие условия для формирования организаторских способностей, деловитости, предприимчивости, многих других полезных личностных качеств, связанных с проявлениям эмоционально – волевой сферы. Эти личностные качества могут развиваться практически во всех сферах деятельности, в которые вовлечен подросток и которые могут быть организованы на групповой основе: учение, труд, игра.

Большие возможности для ускоренного развития деловых качеств детей-подростков открывает трудовая деятельность, когда дети участвуют в ней на равных правах со взрослыми людьми. Это могут быть школьные дела, участие в работе детских кооперативов, малых школьных предприятий и т.п. Важно, чтобы во всех этих случаях детям предоставлялся максимум

самостоятельности, чтобы взрослыми замечались и поддерживались любые проявления детской инициативы, деловитости, предприимчивости, практической сметки.

Наряду с учением и трудом игра в этом возрасте по-прежнему несет в себе богатые возможности для личностного развития детей. Однако здесь речь уже идет не об играх-развлечениях, а о деловых играх, построенных по образцу тех, на которых учатся искусству управления взрослые люди. В этом возрасте возникает отчетливо выраженная потребность правильно оценивать и использовать имеющиеся возможности, формировать и развивать способности, доводя их до уровня, на котором они находятся у взрослых людей. В этом возрасте дети становятся особенно чуткими к мнению сверстников и взрослых, перед ними впервые остро встают проблемы морально-этического характера, связанные, в частности, с интимными человеческими взаимоотношениями.

Формируются и новые критерии оценок личности и деятельности других людей. Это, с одной стороны, создает возможность для более точной и правильной оценки людей путем их сравнения друг с другом, а с другой стороны, порождает определенные трудности, обусловленные неумением подростков правильно воспринять взрослого, дать ему верную оценку.

В этом возрасте происходят положительные изменения в самовосприятии, в частности растет самоуважение и повышается оценка себя как личности.

По мере взросления первоначально глобальные отрицательные самооценки подростков становятся более дифференцированными, характеризующими поведение в отдельных социальных ситуациях, а затем и частные поступки.

В развитии рефлексии, т.е. способности осознания подростками собственных достоинств и недостатков, наблюдается тенденция как бы противоположного характера. В начальный период подростничества детьми осознаются в основном только их отдельные поступки в определенных жиз-

ненных ситуациях, затем — черты характера и, наконец, глобальные личностные особенности.

Установлено, что с возрастом меняется и восприятие подростками окружающих людей. Эталоны межличностного восприятия, которыми они пользуются, оценивая окружающих людей, становятся все более обобщенными и соотносятся не с мнениями отдельных взрослых, как это было в младшем школьном возрасте, а с идеалами, ценностями и нормами. Содержание оценочных нравственных эталонов продолжает расширяться и углубляться, они становятся более тонкими и дифференцированными, индивидуально различными.

ВЫВОДЫ:

Наиболее показательными в развитии личности подростка являются следующие критерии:

1. Школьная тревожность, т.к. большую часть времени подросток проводит в школе;
2. Социальные отношения, отношения со сверстниками, т.к. в этот период подростку присуща сильная потребность в общении со сверстниками и именно сверстник становится образцом равнения;
3. Развитие воли, т.к. в этом возрасте происходит становление волевых качеств личности.

Следовательно, дальнейшее экспериментальное изучение особенностей эмоционально – волевой сферы в подростковом возрасте будет осуществляться в данных направлениях.

2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

2.1. Организация изучения особенностей развития эмоционально – волевой сферы подростков.

Изучение особенностей развития эмоционально – волевой сферы личности подростка было организовано в МБОУ «Лицей № 36» (г. Осинники) в 9-х классах. Оба класса общеобразовательные. Возрастные рамки обследуемых – 14 – 15 лет. В исследовании участвовало 45 подростков. Из них 26 девочек и 19 мальчиков.

Задачи исследования:

- изучение волевой активности;
- изучения уровня и характера тревожности, связанной со школой;
- изучение социально – психологической адаптированности.

Для осуществления исследования были использованы следующие методики:

I. Тест школьной тревожности Филлипса.

Цель: Изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой.

Описание: Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет» (см. Приложение 1).

Результаты:

1. Число несовпадений знаков по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50%; ≥ 50 %; ≥ 75 %) для каждого респондента.
2. Число несовпадений по каждому измерению для всего класса: - абсолютное значение - < 50%; ≥ 50 %; ≥ 75 %.
3. Количество учащихся, имеющих несовпадений по определенному фактору ≥ 50 % и ≥ 75 % (для всех факторов).

II. Шкала социально – психологической адаптированности

(см. Приложение 2)

Цель: Изучить отношение человека с социальным окружением и с самим собой.

Описание: Шкала состоит из 92 суждения, из них 36 соответствуют критериям социально – психологической адаптированности личности (в каком-то смысле они совпадают с критериями личностной зрелости, в их числе – чувство собственного достоинства и умение уважать других, открытость реальной практике деятельности и отношений, понимание своих проблем и стремление овладеть, справиться с ними и пр.). Следующие 37 – критериям дезадаптированности (неприятие себя и других, наличие защитных «барьеров» в осмыслиении своего актуального опыта, кажущееся «решение» проблем, т.е. решение их на субъективном психологическом уровне, в собственном представлении, а не в действительности, негибкость психических процессов). 19 высказываний нейтральны.

Шкала предъявляется обследуемым в виде списка высказываний. Под каждым высказыванием нужно поставить цифру 1, 2, 3, 4, 5, 6 или 7 – в зависимости от того, в какой степени оно характерно для обследуемого.

Значения ступеней шкалы:

Совершенно ко мне не относится – 1

Не похоже на меня – 2

Пожалуй, не похоже на меня – 3

Не знаю – 4

Пожалуй, похоже на меня – 5

Похоже на меня – 6

Точно про меня – 7.

Результаты:

1. Количество баллов по каждому фактору (в процентах: < 50%; ≥ 50 %; ≥ 65 %) для всего класса.

II. Тест «Самооценка силы воли»

(см. Приложение 3)

Тест предназначен для обобщенной характеристики проявления силы воли.

Инструкция: На приведенные 15 вопросов можно ответить «Да» - 2 балла, «не знаю» или «бывает», «случается» - 1 балл, «Нет» - 0 баллов.

Результаты:

Подсчитывается сумма набранных баллов:

- 0 – 12 баллов – сила воли слабая;
- 13 – 21 баллов – сила воли средняя;
- 22 – 30 баллов – сила воли большая.

IV. Метод наблюдения для оценки волевых качеств.

Волевые качества оценивали классные руководители. Оценка волевых качеств производится по пятибалльной системе: 5 – волевое качество очень сильно развито, 4 – сильно развито, 3 – слабо развито, 2 – очень слабо развито, 1 – волевое качество не присуще данному субъекту.

Признаки волевых качеств школьников:

Признаки дисциплинированности:

- сознательное выполнение установленного в данной деятельности порядка (соблюдение требований учителей, своевременное выполнение трудовых поручений, выполнение всех правил в спорте и т.д.);
- добровольное выполнение правил, установленных коллективом;
- недопущение проступков (уход без разрешения с занятий, неявка на субботник и т.д.);
- соблюдение хорошего поведения при изменении обстановки.

Признаки самостоятельности:

- выполнение субъектом посильной деятельности без помощи и постоянного контроля со стороны (без напоминаний и подсказок выполнить учебное, трудовое задание и т.п.);
- умение самому найти себе занятие и организовать свое свою деятельность (приступить к подготовке уроков, обслужить себя, найти способ отдохнуть и т.д.);
- умение отстоять свое мнение, не проявляя при этом упрямства, если не прав;
- умение соблюдать выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности.

Признаки настойчивости:

- стремление постоянно доводить начатое дело до конца; умение длительно преследовать цель, не снижая энергии в борьбе с трудностями;
- умение продолжать деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой, более интересной деятельности;
- умение проявлять упорство при изменившейся обстановке (смена коллектива, условий труда и т.д.).

Признаки выдержки:

- проявление терпения в деятельности, выполняемой в затрудненных условиях (большие помехи, неудачи и т.п.);
- умение держать себя в конфликтных ситуациях (при спорах, незаслуженном обвинении и т.д.);
- умение тормозить проявление чувств при сильном эмоциональном возбуждении (большой радости, негодовании и т.д.); умение контролировать свое поведение в непривычной обстановке.

Признаки организованности:

- соблюдение определенного порядка, способствующего успеху в деятельности (держать в порядке книги, рабочее место, предметы труда и развлечений и т.п.);

- планирование своих действий и разумное их чередование; рациональное расходование времени с учетом обстановки; умение вносить в свою деятельность определенную организацию при изменении обстановки.

Признаки решительности:

- быстрое и обдуманное принятие решений при выполнении того или другого действия или поступка;
- выполнение принятого действия без колебаний, уверенно; отсутствие растерянности при принятии решений в затрудненных условиях и во время эмоциональных возбуждений;
- проявление решительных действий в непривычной обстановке.

Признаки инициативности:

- проявление субъектом творчества, выдумки, рационализации;
- участие в осуществлении разумного новшества, хорошего начинания, исходящего от других;
- активная поддержка коллектива в реализации намеченных планов;
- стремление проявить инициативу в непривычной обстановке.

2.2. Анализ результатов исследования эмоционально – волевой сферы подростков

Таблица 1. Показатели школьной тревожности подростков (тест Филлипса).

	МАЛЬЧИКИ			ДЕВОЧКИ		
	ШКОЛЬНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ					
	Низкая	Повы- шенная	Высо- кая	Низкая	Повы- шенная	Высокая
Школьно – соци- альная тревож- ность	100%	0%	0%	81%	19%	0%
Тревожность в школе	95%	5%	0%	77%	19%	4%
Страх ситуации проверки знаний	79%	11%	11%	62%	23%	15%
Проблемы и страхи в отно- шениях с учите- лями	79%	21%	0%	81%	19%	0%
Переживание со- циального стрес- са	95%	5%	0%	88%	12%	0%
Фruстрация по- требности в до- стижении успеха	74%	26%	0%	73%	23%	0%
Страх самовы- ражения	89%	11%	0%	65%	15%	19%
Страх несоответ- ствовать ожида- ниям окружаю- щих	53%	32%	16%	73%	12%	15%
Низкая физиоло- гическая сопро- тивляемость стрессу	89%	13%	13%	69%	19%	12%

При проведении данного исследования было выявлено, что у 100% мальчиков низкая школьно – социальная тревожность, у девочек же был выявлен небольшой процент с повышенной тревожностью, который составляет 19%. С высокой тревожностью подростков выявлено не было.

Рассматривая отдельные факторы, в некоторых из них можно заметить отличия. У девочек выше тревожность в школе и страх перед ситуацией проверки знаний. Это связано с тем, что в этом возрасте у девочек стремление к учебной деятельности больше, чем у мальчиков. Так же у девочек ярче выражен страх самовыражения, т.к. они уже физически повзрослели, в то время, как мальчики нет.

Если рассматривать страх несоответствовать ожиданиям окружающих, то из полученных данных видно, что у половины мальчиков наблюдается повышенная и высокая тревожность, в то время, как девочек с такой тревожностью всего примерно третья (27%).

Делая вывод по проведенному тесту, можно сказать о повышенной тревожности девочек. Это объясняется тем, что к этому возрасту они имеют более высокий уровень развития в эмоционально – волевой сфере, в то время как физиологическая сопротивляемость стрессу у них ниже, чем у мальчиков.

1. Шкала социально – психологической адаптированности.

Таблица 2. Общие показатели по шкале психологической адаптированности

Коэффициент	Низкий < 39	Норма 39 – 44	Высокий > 45
Мальчики	21%	5%	74%
Девочки	15%	12%	73%

Распределемость мальчиков и девочек на уровне социально – психологической адаптированности примерно одинакова. На низком уровне мальчиков несколько больше (мальчики – 21%, девочки – 15%). Можно сказать, что мальчики имеют меньшее развитие личностной зрелости, чем девочки.

Таблица 3. Отдельные факторы социально – психологической адаптированности.

	МАЛЬЧИКИ			ДЕВОЧКИ		
	Низкий показатель < 50	Норма 50 - 65	Высокий показатель > 65	Низкий показатель < 50	Норма 50 - 65	Высокий показатель > 65
Принятие других	16%	42%	42%	12%	35%	54%
Принятие себя	11%	42%	47%	4%	15%	81%
Эмоциональный комфорт	21%	47%	32%	15%	35%	50%
Ожидание внутреннего контроля	63%	32%	26%	15%	31%	54%
Доминирование	42%	16%	21%	35%	23%	42%
«Уход от проблем»	5%	37%	58%	0%	35%	65%

В этом возрасте подросткам свойственно инстинктивное тяготение к сплочению, к группированию со сверстниками. Это подтверждается исследованием, в факторе «принятие других». Среди мальчиков 84% с нормальным и высоким показателем. Среди девочек 88% с такими – же показателями. Так как в группе сверстников самооценка подростка формируется за счет мнения сверстников, то принятие себя зависит от принятия других. Чем выше показатели в графе «принятие других», тем выше показатели в графе «принятие себя». Принимающих себя мальчиков 89%, а девочек 96%. Изучаемые подростки показали высокий уровень принятия себя и других. Это свидетельствует о сформированности способов адекватной оценки себя и окружающих.

Чем подросток лучше принимает других и себя, тем комфортней он себя чувствует. Эмоциональный комфорт чувствуют 79% мальчиков и 85% девочек.

Изучение доминирования показали, что девочки более самостоятельные. Большая часть мальчиков нуждается в контроле со стороны, в то время, как

таких девочек 15,38%. По последнему показателю и у мальчиков и у девочек показатели не очень хорошие. Большинство подростков (мальчики – 57,89%, девочки – 65,39%) стараются уйти от проблем. Это объясняется боязнью принимать жизненно важные решения и несформированностью самостоятельности.

2. Изучения волевых качеств (наблюдение)

Таблица 4. Психолого-педагогическое наблюдение силы воли у подростков

	МАЛЬЧИКИ			ДЕВОЧКИ		
	Очень слабо развито	Слабо развито	Сильно развито	Очень слабо развито	Слабо развито	Сильно развито
Общая оценка	32%	68%	0%	19%	77%	4%
Дисциплинированность	26%	74%	0%	12%	81%	8%
Самостоятельность	42%	58%	0%	23%	58%	19%
Настойчивость	32%	68%	0%	23%	58%	19%
Выдержка	32%	63%	5%	27%	38%	35%
Организованность	63%	26%	11%	35%	46%	19%
Решительность	11%	47%	42%	4%	69%	27%
Инициативность	42%	58%	0%	31%	62%	8%

Наблюдение показало сильное различие в проявлении волевых качеств у мальчиков и девочек. В общей оценке, сильно развитой воли у мальчиков нет, а у девочек небольшой процент (4%).

Среди изучаемых подростков не выявлено мальчиков с сильно развитой дисциплинированностью, самостоятельностью, настойчивостью и инициативностью. У девочек сформированность данных качеств составляет 19%, 8%

При изучении выдержки замечено, что у мальчиков в большей части она слабо развита (95%). У девочек эта характеристика отличается. Сильно развитую выдержку имеют 35% девочек.

Единственный фактор, по которому у мальчиков выше показатели, это решительность. С сильно развитой решительностью мальчиков почти вдвое больше чем девочек (мальчиков - 42%, девочек – 27%).

Таблица 5. Самооценка подростком силы воли

	Сила воли Слабая	Сила воли Средняя	Сила воли сильная
Мальчики	5%	89%	5%
Девочки	8%	73%	19%

Результаты теста количественно отличаются от результатов наблюдения, но качественно нет. По результатам исследования у девочек сила воли более развитая, чем у мальчиков. С сильно развитой силой воли девочек почти в 4 раза больше, чем мальчиков (девочки – 19%, мальчики – 5%). Практически у всех мальчиков сила воли находится на среднем уровне развития (89%). Большая часть девочек также имеют среднюю степень развития силы воли. Однако проведенный эксперимент показал, что с низким уровнем волевого усилия девочек несколько больше, чем мальчиков.

Таким образом, исследование показало, что у мальчиков низкая школьная тревожность, социально-психологическая адаптированность в норме, и недостаточно развитая сила воли. У девочек школьная тревожность выше, чем у мальчиков, социально-психологическая адаптированность в норме, сила воли лучше развита, чем у мальчиков, но требует дальнейшего развития.

3.3. Основные направления работы по формированию эмоционально – волевой сферы в подростковом возрасте.

В этом возрасте создаются некоторые условия для формирования организаторских способностей, деловитости, предприимчивости и других полезных личностных качеств, связанных с взаимоотношениями людей, в том числе умение налаживать деловые контакты договориться о совместных делах, распределять между собой обязанности. Подобные личностные качества могут развиваться практически во всех сферах деятельности, в которые вовлечен подросток и которые могут быть организованы на групповой основе: учение, труд, игра.

С целью развития этих качеств, организации межличностного общения и совместного досуга к каждому празднику были проведены классные вечера. Очень важно, что организацию и разработку брали на себя сами школьники. Это способствует развитию трудолюбия, настойчивости, дисциплинированности и организованности. Также с этими целями учениками была выпущена стенгазета. Предполагается, что газета будет выходить каждый месяц, и в ней будут освещена школьная жизнь. Общественно – полезная деятельность является для подростка той сферой, где он может реализовать свои возросшие возможности, стремление к самостоятельности. Удовлетворив потребность в признании со стороны взрослых, «создает возможность реализации своей индивидуальности в общем деле, удовлетворяя стремление в процессе общения не брать, а давать» (Д.И. Фельдштейн). Педагогам надо иметь в виду, что чувство взрослости – это здоровое и ценное в своей основе чувство. Поэтому его нужно не подавлять, а стараться ввести в правильное русло. Взаимопонимание с подростками надо постепенно и разумно перестраивать, признавая их права на относительно большую независимость и самостоятельность. Разумеется, все это должно быть в известных разумных пределах. Не может быть и речи о полной отмене руководства и контроля, так как подросток очень нуждается в твердом и постоянном руководстве со стороны взрослых. Подростков нужно освобождать от мелочной опеки, излиш-

него контроля, навязчивой заботливости, назойливого руководства – всего того, что в какой-то мере было бы оправдано по отношению к дошкольнику или младшему школьнику. Надо отказаться от злоупотребления тоном категоричных распоряжений и приказов, безапелляционных требований. Речь идет не об отказе от твердых требований вообще, а об отказе от грубых и резких их форм, оскорбляющих чувство собственного достоинства, самоуважение подростка.

Основная тактика – подчеркнутое уважение. Взаимоотношения следует строить на убеждении, спокойном, доброжелательном тоне общения. При аффективном поведении возможна ироническая реакция. Не следует «выяснять отношения» в момент конфликта. Лучше обсудить проблемы позже в спокойной ситуации. При этом желательно акцентировать внимание на проблеме и на возможности решить ее без особого эмоционального напряжения.

Поведение подростка регулируется его самооценкой, а самооценка формируется в ходе общения с окружающими людьми, поэтому нужно стараться поддерживать, опекать подростка, подчеркивать перед группой положительные качества и проявления. Нужно помочь подростку разобраться в себе, подсказать, что в нем хорошего, чем он может быть полезен своим товарищам, в чем может помочь им, подсказать ему пути преодоления недостатков. Необходимо помочь понять ребенку, как он выглядит в глазах других. Для этого был проведен диспут «Что значит быть взрослым?». Цель этого диспута: помочь учащимся взглянуть на себя, на свои поступки со стороны, критически оценить свое поведение, вскрыть отрицательные стороны своего характера, выяснить истинные и мнимые ценности, помочь становлению личности, выбору правильной жизненной позиции. Так как общественная оценка классного коллектива значит для подростка больше, чем мнение учителей и родителей, и он обычно очень чутко реагирует на воздействие коллектива товарищей, то предъявлении требований через коллектив – один из путей формирования личности подростка.

Т.к. развитие подростка происходит не только в школе, но и дома, то создание благоприятной эмоциональной обстановки является условием правильного формирования эмоционально – волевой сферы подростка. Для этого родители должны знать психологические особенности своих детей. Было организовано психолого-педагогическое просвещение родителей через проведение классных собраний.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эмоциями (аффектами, душевными волнениями) называют такие состояния, как страх, гнев, тоска, радость, любовь, надежда, грусть, отвращение, гордость и т.п. Эмоции проявляются в определенных психических переживаниях, каждому известных по своему опыту, и в телесных явлениях. Как и ощущения, эмоции имеют положительный и отрицательный чувственный тон, связаны с чувством удовольствия или неудовольствия.

Воля – потребность в преодолении препятствий; сознательная мобилизация личностью своих психических и физических возможностей для преодоления трудностей и препятствий, для совершения целенаправленных действий и поступков.

Эмоции и воля являются психологическими характеристиками личности и являются ее неотъемлемой частью. Появление эмоций начинается в младенчестве и заключается в комплексе оживления. Первое проявление воли связано с кризисом одного года. В этот период у ребенка возникают первые акты протеста, противопоставление себя другим. В раннем возрасте развитие эмоционально-потребностной сферы зависит от характера общения ребенка со взрослыми и сверстниками для того возраста характерны яркие эмоциональные реакции, связанные с непосредственными желаниями ребенка. Формирование воли особенно ярко выражается в кризисе 3 лет. Негативизм, упрямство, строптивость, своеvolие, своеенравие, протест – бунт, обесценивание требований взрослого – основные показатели этого процесса.

В дошкольном возрасте происходит становление основных личностных механизмов и образований. Развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание. Поступление ребенка в школу знаменует собой возникновение новых условий для его личностного роста. В этот период времени ведущей для ребенка становится учебная деятельность и начинают складываться многие деловые качества ребенка.

Окончательное развитие эмоционально – волевой сферы происходит в подростковом возрасте. В данном возрасте стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения. Главная черта, проявляющаяся в психологии подростка - это более высокий уровень самосознания.

В процессе исследования были выделены особенности формирования эмоций и воли. Главным фактором становления личности является чувство взрослости, как центральное новообразование подростничества. На основе которого осуществляется развитие самосознания, выражющееся в критичности мышления, склонности к рефлексии, формированию самоанализа. Физиологически обусловленная повышенная возбудимость, частая смена настроений, неуравновешенность и осуществление контроля над этими состояниями приводят к заметному развитию волевых качеств. Успешное прохождение ведущей деятельности подросткового возраста: интимно-личностное общение со сверстниками и общественно-полезная деятельность на основе этого общения, вызывает потребность в самоутверждении, в деятельности, имеющей личностный смысл.

Экспериментальное изучение особенностей развития эмоций и воли позволило выявить следующие особенности эмоционально-волевой сферы подростков:

У исследуемых подростков низкая школьная и социальная тревожность. Это говорит о том, что эмоциональное становление личности протекает естественным образом. Также естественным образом формируются отношения подростков с окружением и с самим собой. Выявлено, что на этой стадии развития воля нуждается в специальном формировании. Поэтому педагоги и родители должны уделять особое внимание процессу воспитания подростков.

Необходимо создавать следующие условия: организация общественно-полезной деятельности подростков, организация межличностного общения подростков, признание со стороны взрослых. Также необходима работа с ро-

дителями, чтобы процесс воспитания происходил не только в школе, но и дома.

Теоретическая и практическая значимость работы заключается в том, что раскрыта важность формирования эмоционально – волевой сферы в подростковом возрасте, подобраны методики изучения эмоций и воли, выявлены особенности развития эмоционально – волевой сферы в подростковом возрасте, разработаны рекомендации по созданию условий правильного формирования эмоций и воли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалев, А.Г. Психология личности./ А.Г. Ковалев; - Просвещение, 1995.
2. Крайг, Г. Психология развития./ Г.Крайг : перевод с английского; - Питер, 2001.
3. Личность и прогнозирование: межвуз. сборник. научных трудов/ Л.: ЛГПИ, 1985
4. Миллер, С. Психология развития: методы исследования./ С.Миллер.; - СПб.: Питер.
5. Первич, Л.А.Психология личности: теория и исследование/ Л.А. Первич, О.П. Джон. – М.: Аспект Пресс, 2001.
6. Петровский, А.В. О психологии личности./ А.В. Петровский; - М.: Знание, 1971.
7. Собчик, Л.Н. Стандартизованный многофакторный метод исследования личности./ Л.Н. Собчик; - СПб.: Речь, 2001.
8. Реан, А.А. Практическая психодиагностика личности: учеб. пособие для вузов. – Практикум по психодиагностике. / А.А. Реан;
9. Колесов, Д.П. Современный подросток. Взросление и пол.: Учебное пособие./ Д.П. Колесов. – М.: МПСИ Флинта,.. 2003.
- 10.Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста./ Ф. Райс; – 8-е издание. – СПб.: Питер, 2000.
- 11.Изард, К.Е. Психология эмоций./ К.Е. Изард; – СПб.: Питер 2000.
12. Изард, К.Е. Эмоции человека./ К.Е. Изард; – М.: издательство МГУ, 1980.
13. Ильин, Е.П. Психология воли./ Е.П Ильин; - СПб.: Питер, 2000.
14. Ковалева, Л.Е. Формула эмоций.: Публицист. очерки / Л.Е. Ковалева; - М.: дет. лич. 1974.
15. Корнилов, К.Н. Воля и ее воспитание./ К.Н. Корнилов; - М.:Знание 1957.
16. Лун, А.Н. Эмоции и личность./ А.Н. Лун; - М.: Знание, 1982.

17. Психология эмоций. Тексты/ Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер; - М.: Издательство МГУ, 1984.
18. Рувинский, Л.И. Самовоспитание чувств, интеллекта, воли./ Л.И. Рувинский; - М.: Знание, 1983.
19. Селиванов, В.И. Воля и ее воспитание./ В.И. Селиванов; - М.: Знание, 1976,
20. Ваш психологический портрет: популярные тесты./ . – Киров: Литературно – художественное изд-во Кировского отделения СФК, 1990.
21. Осницкий, А.К. Психология самостоятельности: Методы исследования и диагностики./ А.К. Осницкий; - М.: Нальчик. Изд. центр «Альфа».
22. Альманах психологических тестов. – М.: КСП, 1995.
23. Рубинштейн, С. П. Основы общей психологии./ С.П. Рубинштейн; - СПб.: Питер 1999.
24. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для вузов./ Г.С. Абрамова; Екатеринбург: Деловая книга, 2002.
25. Хухлаева, О.В. Психология развития: молодость, зрелость, старость: Учебник для вузов / О.В. Хухлаева; - М.: Логос, 2003.
26. Немов, Р.С. Абщая психология.: Учебник для ср. проф. образования. / Р.С. Немов; - М.: Владос, 2003.
27. Немов, Р.С. Психология: Учебник для пед. вузов / Р.С. Немов; М.: Владос, 2001.
28. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет)[Текст]: Учебное пособие. –5-е изд. / И.Ю. Кулагина - М.: Изд-во УРАО, 1999.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тест школьной тревожности Филлипса.

Текст опросника

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Сниться ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто – нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать того, что хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним спрашивался?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли та, что все хорошо запомнишь?
23. Сниться ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли то, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?

28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто - нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что – то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда – нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими – то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и твое поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот – вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе;
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?

54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Обработка и интерпретация результатов:

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Ответы, не совпадающие с ключом – это проявление тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.
2. Число несовпадений по каждому из 8 факторов, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Факторы	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 $\Sigma = 22$
2. Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 $\Sigma = 11$
3. Фruстрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41. 43 $\Sigma = 13$
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45 $\Sigma = 6$
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26 $\Sigma = 6$
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22 $\Sigma = 5$
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28 $\Sigma = 5$
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 $\Sigma = 8$

Ключ к вопросам:

1. -	11. +	21. -	31. -	41. +	51. -
2. -	12. -	22. +	32. -	42. -	52. -
3. -	13. -	23. -	33. -	43. +	53. -
4. -	14. -	24. +	34. -	44. +	54. -
5. -	15. -	25. +	35. +	45. -	55. -
6. -	16. -	26. -	36. +	46. -	56. -
7. -	17. -	27. -	37. -	47. -	57. -
8. -	18. -	28. -	38. +	48. -	58. -
9. -	19. -	29. -	39. +	49. -	
10. -	20. +	30. +	40. -	50. -	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Шкала социально – психологической адаптированности

1. Я испытываю внутреннюю неловкость, когда с кем - нибудь разговариваю.
2. Мне не хочется, чтобы окружающие догадывались, какой я, что у меня на душе, и я представляюсь перед ними, прячу свое лицо под маской.
3. Я во всем люблю состязание, соревнование, борьбу.
4. Я предъявляю к себе большие требования.
5. Я часто сам ругаю себя за то, что делаю.
6. Я часто чувствую себя униженным.
7. Я сомневаюсь в том, что могу понравиться кому – нибудь из девочек (мальчиков).
8. У меня теплые, хорошие отношения с окружающими.
9. Я сдержанный, замкнутый, держусь от всех чуть в стороне.
10. Я сам виноват в своих неудачах.
11. Я ответственный человек. На меня можно положиться.
12. У меня чувство безнадежности. Все напрасно.
13. Я во многом живу взглядами, правилами и убеждениями моих сверстников.
14. Я принимаю большую часть тех правил и требований, которым должны следовать люди.
15. У меня ало своих собственных убеждений и правил.
16. Я люблю мечтать – иногда прямо среди дня. Трудно возвращаться от мечты к действительности.
17. У меня такое чувство, будто я зол на весь мир: на всех нападаю, огрызаюсь, никому ни даю спуску. Трудно сдерживать себя в таких вещах.
18. Я умею управлять собой и своими поступками – заставлять себя, разрешать себе, запрещать. Самоконтроль для меня не проблема.
19. У меня часто портиться настроение: вдруг находит уныние, хандра.

- 20.Меня не очень волнует то, что касается других. Я сосредоточен на себе
- 21.Люди, как правило, нравятся мне.
- 22.Я легко, свободно, непринужденно выражаю то, что чувствую.
- 23.Если я оказываюсь среди большого кол-ва людей, мне бывает немножко одиноко.
- 24.Мне сейчас очень не по себе, хочется все бросить, куда – нибудь спрятаться.
- 25.Обычно я легко лажу с окружающими.
- 26.Мои самые тяжелые битвы – с самим собой.
- 27.В душе я оптимист и верю в лучшее.
- 28.Я не податливый, упрямый. Таких, как я, называют трудными людьми.
- 29.Я критичен к людям и всегда сужу их, если, с моей точки зрения, они этого заслуживают.
- 30.Я чувствую себя не ведущим, а ведомым: мне еще не всегда удается мыслить и действовать самостоятельно.
- 31.Большинство тех, кто знает меня, хорошо ко мне относятся, я нравлюсь им.
- 32.У меня красивая фигура, я привлекателен (привлекательна).
- 33.Я чувствую беспомощность. Мне нужно, что бы кто-нибудь был рядом.
- 34.Обычно я могу принять решение и твердо следовать ему.
- 35.Мои решения – не мои собственные. Даже тогда, когда мне кажется, что я решаю самостоятельно, они все же приняты под влиянием других людей.
- 36.Я часто испытываю чувство вины – даже тогда, когда как будто ни в чем не виноват.
- 37.Я чувствую антипатию, неприязнь к тому, что окружает меня.
- 38.Я доволен.
- 39.Я выбит из колеи: не могу собраться, сосредоточиться, организовать себя.

40. Я чувствую вялость, апатию: все, что раньше волновало меня, стало вдруг безразличным.
41. Я уравновешен, спокоен, у меня ровное настроение.
42. Я часто чувствую себя обиженным.
43. Я импульсивный: порывистый, нетерпеливый, действую по первому побуждению.
44. Я не очень доверяю своим чувствам, они подводят меня иногда.
45. Это довольно трудно – быть самим собой.
46. У меня на первом плане разум, а не чувство. Прежде чем что – либо сделать, я обдумываю свои поступки.
47. Мне кажется, я вижу происходящее со мной не совсем так, как оно есть на самом деле. Словом, не отличаюсь реалистичностью.
48. Я терпим в своем отношении к людям и принимаю каждого таким, каков он есть.
49. Я стараюсь не думать о своих проблемах.
50. Я считаю себя интересным человеком – заметным, привлекательным как личность.
51. Я стеснительный, легко тушуюсь.
52. Мне обязательно нужны какие-то напоминания, что бы довести дело до конца.
53. Я склонен быть настороже с теми, кто почему-то обходиться со мною более приятельски, чем я ожидаю.
54. Я никто. Нет ничего, в чем бы я выразил себя, проявил свою индивидуальность, свое «Я».
55. Я боюсь того, что обо мне подумают другие.
56. Я честолюбивый. Я не равнодушен к успехам, похвале.
57. Я презираю себя сейчас.
58. Я деятелен, энергичен, у меня есть инициатива.
59. Мне не хватает духу встретить в лицо трудности или ситуацию, которая грозит осложнениями, неприятными переживаниями.

60. Я просто не уважаю себя.
61. Я по натуре вожак и умею влиять на других.
62. В целом я хорошо отношусь к себе.
63. Я настойчивый, напористый, уверенный в себе.
64. Я не люблю, когда у меня с кем-то портятся отношения, особенно если разногласия грозят стать окончательными.
65. Я долго не могу принять решение, как действовать, а потом сомневаюсь в его правильности.
66. Я в какой то растерянности, у меня все спуталось, смешалось.
67. Я удовлетворен собой.
68. Я неудачник. Мне не везет.
69. Я приятный, симпатичный, располагающий к себе человек.
70. Я нравлюсь девочкам (мальчикам) как человек, как личность.
71. Я стойкий женоненавистник. Презираю всякое общение с девчонками.
(Я не люблю мальчишек. Презираю всякое общение с ними.)
72. Когда я должен что - то осуществить, меня охватывает страх перед провалом: а вдруг я не справлюсь, вдруг у меня не получится?
73. Я чувствую внутреннее превосходство над другими.
74. У меня легко, спокойно на душе. Нет ничего, что сильно бы тревожило меня.
75. Я умею упорно работать.
76. Я чувствую, что меняюсь, расту, взрослею. Мои чувства и отношения к окружающему становятся более зрелыми.
77. Я встревожен, обеспокоен, напряжен.
78. Чтобы заставить меня что-либо сделать, надо как следует настоять, и я соглашусь.
79. Я чувствую неуверенность в себе.
80. Я часто бываю вынужден защищать себя, строить доводы, которые меня оправдывают и делают мои поступки обоснованными.
81. Я уступчивый, податливый, мягкий в отношениях с другими.

82. Я умный.

83. Я безнадежен. Принимаю решение и тут же нарушаю. Презираю свое бессилие, а с собой поделать ничего не могу. У меня нет воли и нет воли ее вырабатывать.

84. Я стараюсь полагаться на собственные силы, не рассчитывая ни на чью помошь.

85. У меня ощущение скованности, внутренней несвободы.

86. Я отличаюсь от других.

87. Я не очень надежен, на меня нельзя положиться.

88. Мне все ясно в себе. Я себя хорошо понимаю.

89. Я общительный, открытый человек. Я легко схожусь с людьми.

90. Мои силы и способности вполне соответствуют тем задачам, которые ставит передо мной жизнь. Я со всем могу справиться.

91. Я ничего не стою. Меня даже не принимают всерьез. Ко мне в лучшем случае снисходительны, просто терпят меня.

92. Меня беспокоит, что девочки (мальчики) слишком занимают мои мысли.

Обработка и интерпретация результатов:

Показателями адаптированности ($i_{(+)}$) служат высказывания 4, 5, 10, 11, 14, 18, 21, 22, 25, 26, 28, 32, 33, 35, 39, 42, 44, 47, 49, 51, 57, 59, 63, 64, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 82, 84, 86, 88, 89, 90; показателями дезадаптированности ($i_{(-)}$) – высказывания 2, 6, 7, 12, 15, 17, 24, 27, 31, 34, 36, 38, 40, 41, 45, 46, 48, 50, 52, 55, 56, 58, 60, 61, 65, 66, 67, 69, 72, 73, 77, 78, 80, 83, 87, 91, 92.

Коэффициент социально – психологической адаптированности вычисляется по сумме позитивных высказываний, рассортированных школьниками на 5, 6, 7 – ю позиции шкалы, и негативных, попавших в позиции 1, 2, 3:

$$K_u = N_{i+}^{(5,6,7)} + N_{i-}^{(1,2,3)}$$

Так как позитивных суждений в шкале 37 и столько же негативных, то гипотетическая оптимальная величина коэффициента – 74, минимальная – 0.

В старшем подростковом и раннем юношеском возрасте (8 – 10 классы), для которых в наибольшей степени предназначен данный инструмент, средние индексы располагаются обычно в пределах 39 - 44 баллов.

Чтобы расширить возможности качественного анализа полученных данных, каждому высказыванию придавался «вес», совпадающий с номером ступени (от 1 до 7), на которую они попадали при сортировании их испытуемыми.

С той же целью все высказывания были сгруппированы по 6 факторам, отвечающим критериям адаптированности. Перечисляя эти факторы, в скобках назовем номера составляющих их суждений: 1) принятие себя (суждения 32, 33, 51, 63, 68, 70, 71, 76, 82, 86, 88); 2) принятие других (8, 13, 21, 25, 49, 89); 3) эмоциональный комфорт (оптимизм, уравновешенность) (22, 28, 39, 42, 44, 74); 4) ожидание внутреннего контроля (ориентация на то, что достижение жизненных целей зависит от себя самого, акцентируются личная ответственность и компетентность) (4, 5, 10, 11, 18, 26, 35, 47, 59, 64, 75, 84, 90); 5) доминирование (54, 57, 62); 6) «уход» от проблем (16, 17, 50, 60, 80).

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Тест «Самооценка силы воли»

Текст опросника

1. В состоянии ли вы завершить начатую работу, которая вам неинтересна, независимо от того, что время и обстоятельства позволяют оторваться от нее и потом снова вернуться к ней?

2. Преодолевали ли вы без особых усилий внутреннее сопротивление, когда нужно было сделать что-то вам неприятное (например, пойти на дежурство в выходной день)?

3. Когда попадаете в конфликтную ситуацию в школе или в быту, в состоянии ли вы взять себя в руки настолько, чтобы взглянуть на нее с максимальной объективностью?
4. Если вам предписана диета, сможете ли вы преодолеть все кулинарные соблазны?
5. Найдете ли вы силу утром встать раньше обычного, как было запланировано вечером?
6. Останетесь ли вы на месте происшествия, чтобы дать свидетельские показания?
7. Быстро ли вы отвечаете на письма?
8. Если у вас вызывает страх предстоящий полет на самолете или посещение зубоврачебного кабинета, сумеете ли вы без особого труда преодолеть это чувство и в последний момент не изменить своего намерения?
9. Будете ли вы принимать очень неприятное лекарство, которое вам рекомендовал врач?
10. Сдержите ли вы данное сгоряча обещание, даже если его выполнение принесет вам немало хлопот, являетесь ли вы человеком слова?
11. Без колебаний ли вы отправляетесь в поездку в незнакомый город, если это необходимо?
12. Строго ли вы придерживаетесь распорядка дня: времени пробуждения, приема пищи, занятий, уборкой и прочих дел?
13. Относитесь ли вы неодобрительно к библиотечным задолжникам?
14. Самая интересная телепередача не заставит вас отложить выполнение срочной и важной работы. Так ли это?
15. Сможете ли вы прервать ссору и замолчать, какими бы обидными ни казались вам слова противоположной стороны?